

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 56 (1969)
Heft: 1

Artikel: Notwendigkeit und Aufgaben von Versuchen mit frühem Fremdsprachunterricht
Autor: Bühler, Urs
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-526590>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 31.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

³ Wolfgang Brezinka, *Erziehung als Lebenshilfe*, Stuttgart 3. Auflage 1963, S. 251.

⁴ Vgl. Kommentar zur Konzilerklärung über die christliche Erziehung in: *Lexikon für Theologie und Kirche* (2. Ergänzungsband) S. 386.

⁵ Vgl. Wolfensberger, a. a. O. S. 642 f.

⁶ Vgl. Pastoralkonstitution: *Die Kirche in der Welt von heute*, Nr. 57.

⁷ Wolfensberger, a. a. O. S. 642.

Notwendigkeit und Aufgabe von Versuchen mit frühem Fremdsprachunterricht

Urs Bühler

I Drei Informationsquellen

Beobachtungen an Kindern von drei und vier Jahren, die mühelos eine zweite Sprache lernten, haben die Frage aufgeworfen, ob Fremdsprachen an unsern Schulen nicht eigentlich zu spät eingeführt werden. Beispiele von Einzelkindern dienen in dieser Frage dazu, Kritik am Schulsystem zu üben. Ist diese Argumentation berechtigt?

Nein, denn das *Einzelkind in fremdsprachigem Milieu* und der *Schüler im Klassenverband* sind in ihrer Motivation zum Lernen einer Fremdsprache *unvergleichbar verschieden*: fürs Einzelkind ist die neue Sprache eine Lebensnotwendigkeit; für den Schüler ist sie ein Fach neben andern — ohne konkrete Anwendungsmöglichkeit — sie ist bestenfalls ein Spiel, schlimmstenfalls . . .

Eine Planung des Fremdsprachunterrichts für die Schule darf deshalb in bezug auf Altersangaben keinerlei Anleihe bei Einzelkindern machen; oder wenn sie schon eine machen will, dann höchstens die lapidare, daß Fremdsprachen grundsätzlich von Kindern aller Altersstufen gelernt werden können!

Woher soll die Schule Anhaltspunkte zur Festlegung des Optimalalters für den Fremdsprachenunterricht bekommen? Es gibt drei Informationsquellen dafür:

A *Psychologische Hypothesen*, die zum Teil auf Grund neurologischer Befunde¹⁾ zum Teil auf Grund der Entwicklung der Muttersprache²⁾ und zum Teil aus der Kenntnis der allgemeinen geistigen Entwicklung des Kindes³⁾ Rückschlüsse auf das Optimalalter zulassen.

B *Lehrpläne* der bestehenden Schulen.

C *Schulversuche mit ganzen Klassenverbänden*.

II Die Informationen aus den verschiedenen Quellen stimmen nicht überein

A Die erwähnten *Theorien* haben ihren gemeinsamen *Brennpunkt im Alter zwischen acht und*

neun Jahren und bezeichnen dieses als günstig für das Lernen von Fremdsprachen; auch drei bedeutende Stimmen aus der Schulpraxis (vorwiegend der angelsächsischen⁴⁾) möchten den Unterricht da einsetzen lassen.

Ihnen gegenüber stehen die *Stimmen der deutschschweizerischen Praxis*⁵⁾. Sie weisen *frühestens ins elfte Lebensjahr* oder auf noch spätere Zeitpunkte.

Bis zu einem gewissen Grad ist die Differenz zwischen den Theorien und der deutschsprachigen Ansicht zu erklären: Theoretische, allgemeingültige Aussagen über die Entwicklung der Sprache des Kindes sind in der psychologischen Fachliteratur nur bis ins Alter von acht bis neun Jahren zu finden. Sie enden dort mit schon sehr vorsichtigen Umschreibungen wie «Festigung des Sprachgutes»⁶⁾ oder «zunehmendes Verständnis für das Analysieren der Sprache».⁷⁾ Eine solche Grenze für allgemeingültige Aussagen über eine alterstypische Entwicklung kennt man ja auch vom Beispiel der Intelligenz; dort liegt sie bei fünfzehn Jahren.

Im Falle der Differenz zwischen den Sprachentwicklungstheorien und der deutschschweizerischen Praxis liegt zwar äußerlich ein offener Widerspruch vor, sachlich handelt es sich aber eher um *zwei verschieden erschlossene Entwicklungsräume*: Im Raum der Theorie besteht überhaupt keine (Schweizerische) praktische Erfahrung mit Schulklassen, und im Abschnitt der Praxis besteht keine Theorie mehr! Hoffen wir, daß jeder Raum durch die heute noch fehlende Methode zusätzlich erhellt wird!

Auffallend bleibt die Tatsache, daß angelsächsische Schulpraktiker zu so sehr anderer Auffassung kommen als schweizerische Praktiker. Unsern Lehrern sind die von der Mundart ausgehenden Schwierigkeiten offenbar sehr deutlich vor Augen und werden — zu Recht oder zu Un-

recht, das bleibe noch dahingestellt — mit der Frage des Fremdsprachenunterrichts in Zusammenhang gebracht.

Weil es über die Entwicklung der Sprache fürs Alter über neun Jahren keine allgemeingültigen Anhaltspunkte mehr gibt, ist man gezwungen, diese an indirekten, lokal gebundenen Indikatoren abzulesen. Diese sind

B *die Lehrpläne*. An ihnen läßt sich ein durchschnittlicher Sprachfortschritt ablesen. Dies darf man nicht tun, ohne sich zu fragen, wie weit ein Lehrplan echter Spiegel einer «natürlichen Sprachentwicklung» sei, oder wie weit er Schrittmacher ihres Verlaufs ist. Mit dieser Frage ist zweierlei gewonnen:

1. *Es gibt für das Kind im Schulalter keine vom Lehrplan unabhängige Sprachentwicklung.*
2. *Das Optimalalter für den Fremdsprachenunterricht* kann nicht rein entwicklungspsychologisch, also nicht international bestimmt werden. Es ist
 - a) wegen der Abhängigkeit von den lokal verschiedenen Lehrplänen
 - b) wegen der sprachgeographischen Situation eines Landes *nur lokal begrenzt bestimmbar.*

Diese Grenzen der Bestimmbarkeit des Optimalalters sind auch vom Kongreß des Europarates über diese Frage aufgezeigt worden (Reading, April 1967). Sprachliche Entwicklung eines Kindes und die Lehrpläne seiner Schulen stehen in einem *Verhältnis unlösbarer Verflechtung* und können nie sauber getrennt und einzeln betrachtet werden.

Eine Konsultation der Lehrpläne ergibt also keine absolute — aber trotz ihrer Relativität brauchbare — *Hinweise über den Verlauf der sprachlichen Entwicklung eines durchschnittlichen Schulkindes* in seinem schulischen Milieu. Für die deutschsprachige Schweiz sind folgende Punkte aus den Lehrplänen wichtig:

1. *Am Ende des dritten Schuljahres* (9. Altersjahr) ist im Großteil der deutschsprachigen Kantone *das erste Umsprachungsziel* auf das Schriftdeutsche soweit *erreicht*, daß dieses als Unterrichtssprache dienen kann.
2. Die kantonalen Lehrpläne der Schweiz haben für ihre Schüler schon immer im 5. und 6. Schuljahr Berührung mit benachbarten Kulturen und dadurch auch mit fremden Sprachen geschaffen: *Geographie- und Geschichtsunterricht greifen in den heute gültigen Lehr-*

plänen schon rund ein Jahr vor dem durchschnittlichen Einsatz des Fremdsprachenunterrichts in fremdes Kulturgebiet über.

Aus diesen beiden Punkten wird deutlich, daß der Fremdsprachenunterricht — allein von den bestehenden Lehrplänen aus betrachtet — am sinnvollsten im 4., 5. oder 6. Schuljahr beginnt. *Im 7. Schuljahr ist er verspätet.*

Warum die Unterstufe heute kaum schon für ihn in Frage kommt, erhellen drei weitere Argumente:

1. Ein Bericht über einen amerikanischen Versuch⁸⁾ und Erfahrungen aus romanisch sprechenden Gebieten⁹⁾ erwähnen, daß ein gründliches Einleben in den Schulbetrieb und eine Angewöhnung ans schulische Lernen *notwendige Voraussetzungen* für den Fremdsprachenunterricht sind.
2. *Gute Erfolge mit Viertklässlern aus Experimenten* in Schweizer Schulen müssten Bevölkerung und Lehrerschaft vom Vorteil einer Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts genügend überzeugt haben, bevor an eine Einführung in der Unterstufe gedacht werden kann.
3. *Zur Frage, ob infolge einer allzu frühen Zweisprachigkeit Sprachstörungen oder psychische Schäden auftreten können*, gibt es beliebig viele Beispiele und Gegenbeispiele; alle stammen aber aus *Einzelbeobachtungen* und sind deshalb meines Erachtens *für den Fremdsprachenunterricht im Klassenverband nicht relevant*. Messungen über den Grad und die Häufigkeit solcher Störungen an Schulklassen, in denen Fremdsprachenunterricht erteilt wurde, sind mir nicht bekannt. Sie sind unbedingt erforderlich, bevor man den frühen Fremdsprachenunterricht als das Ei des Kolumbus propagiert oder ihn als Teufel an die Wand malt.

Immerhin möchte ich zwei Hypothesen über die Ergebnisse solcher Messungen aufstellen:

- a) Der als Unterrichtsfach erteilte Fremdsprachenunterricht wird für die Schüler immer ein gewisser Luxusartikel bleiben; denn die Verständigung innerhalb der Klassengemeinschaft und im Elternhaus ist durch die Muttersprache sichergestellt. Ihr kann die Fremdsprache kaum eine ebenbürtige Konkurrentin werden. Sie wird immer — zum Leidwesen des Lehrers und vielleicht zum Glück des Schülers — ein sekundäres Anhängsel mit stiefmütterlicher Existenzberechtigung bleiben. Diese *se-*

kundäre Stellung der Fremdsprache ist meines Erachtens ein Garant gegen tiefgreifende Sprachverwirrungen und andere Störungen.

- b) Mehrere Sprachpsychologen¹⁰⁾ sind sich einig, daß sehr wenige Sprachvermischungen auftreten, wenn *die Fremdsprache in enger Bindung an eine bestimmte Person gelernt werden kann*. Dann besteht für ein kleines Kind die Möglichkeit der Identifizierung der Fremdsprache mit der Lehrperson. Dies erleichtert eine Unterscheidung der Fremd- und der Muttersprache entscheidend. Die Schule gewährt diese Lernbedingungen.

Diese zwei Argumente sind nicht das letzte Wort zum Problem der Sprachverwechslungen; die Praxis wird dieses sprechen. Aber sie weisen erneut auf die enorme Andersartigkeit der Lernbedingungen in der Schule hin und leiten daraus eine generelle Berechtigung für Schulversuche ab.

Die Unterstufe steht in der deutschsprachigen Schweiz nicht im Vordergrund der Diskussionen um den Platz des Fremdsprachunterrichtes; aber die Mittelstufe (4. bis 6. Schuljahr) wird als künftiger Träger erwogen. *Unter ihren drei Klassen gibt es meines Wissens für die Bevorzugung eines bestimmten Schuljahres noch keine genügend erhärtete Begründung. Nur Versuche können allenfalls (und nicht mit Sicherheit!) eine besondere Eignung eines bestimmten Schuljahres erweisen. Sollten sich die drei Schuljahre in ihrer Eignung zum Beginn des Fremdsprachunterrichts nach den Versuchen nicht signifikant unterscheiden, so sind wir berechtigt, das Alter seines Beginns innerhalb der Mittelstufe frei festzusetzen.*

C Versuche

Die Versuche mit Fremdsprachunterricht in Schulklassen der Mittelstufe haben direkte und indirekte Aufgaben zu erfüllen:

1. Direkte Ziele der Versuche

- a) Messungen des Lernerfolges im Fremdsprachunterricht
- b) Festlegung einer unteren Begabungsgrenze für das Lernen einer Fremdsprache

2. Indirekte Ziele der Versuche

- a) Beobachtung der Gesamtentwicklung der Versuchsschüler und ihrer Leistungen in den traditionellen Primarschulfächern
- b) Information der Bevölkerung

- c) Erfahrung mit Lehrmitteln
- d) Hinweise auf die Lehrerbildung

Zu 1.a: Die Versuche müssen eine genaue Messung des Lernerfolges in zweierlei Hinsicht gewährleisten:

- a' Differenzierung verschiedener Altersgruppen nach Lernerfolg pro Zeiteinheit
- a'' Vergleich der Lernerfolge am Ende der obligatorischen Schulzeit.

Als Beispiel für die erste Art von Messungen müssen Fragen folgender Art beantwortet werden: Machen im Durchschnitt die Viert-, Fünft- oder Sechstkläßler während eines Jahres die besten Lernfortschritte?

Derartige Leistungsmessungen sind sehr schwierig, da — entsprechend den neuen Methoden — vorwiegend mündliches Sprachverhalten beurteilt werden muß, wobei zum Beispiel Intonation und Sprachrhythmus als Beurteilungskriterien neu in den Vordergrund treten. Dafür objektive Maßstäbe zu finden und sie zu handhaben, ist bedeutend schwieriger, als es zum Beispiel im Bereich der Orthographie war.

Zu a'': Für das Ende der obligatorischen Schulzeit muß ein Meßinstrument geschaffen werden, das sowohl die Leistungen des herkömmlichen Unterrichtes als auch diejenigen der Versuchsklassen erfaßt und Vergleiche zwischen den beiden Bildungswegen ermöglicht. Als Resultat dieser Messungen erwartet man die Beantwortung der Frage: Beherrschen die früher beginnenden Schüler die Fremdsprache besser als die zum üblichen Zeitpunkt beginnenden?

Hier bereitet die Konstruktion eines tauglichen Meßinstruments beinahe eine unüberwindliche Schwierigkeit. Wie soll ein Test aussehen, der sich gegenüber allen Lehrmethoden neutral verhält, und der zudem die ungeheure Fülle von Variablen, die das gesamte Sprachverhalten ausmachen, adäquat erfaßt?

Aus den Resultaten der beiden Messungen (a' und a'') an Klassen, die zu verschiedenen Zeitpunkten mit Fremdsprachunterricht begonnen haben, läßt sich eine *Optimaldauer des Unterrichts* — eine *Resultierende aus Zeitaufwand und während dieser Zeit erreichtem Leistungsniveau* — ermitteln. Aus dem Alter der Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit und der Optimaldauer des Fremdsprachunterrichts errechnet sich das Optimalalter für dessen Beginn.

Zu 1. b: Die neuen Lehrmethoden des Fremdsprachunterrichts (Sprachlabor und ähnliche) sind weniger der Lernart des Intellektuellen, sondern eher derjenigen des durchschnittlichen Schülers nachgebildet: Sie verlangen weniger Abstraktionsleistungen. Es ist daher wahrscheinlich, daß mittelmäßige und schwache Schüler mit den neuen Methoden zu bessern Resultaten kommen als bisher. Aber nur falls *alle Schüler* in befriedigendem Maße von den Anfängen des modern erteilten Fremdsprachunterrichts *profitieren*, ist es sinnvoll, diesen in die noch ungeteilte Primarschule vorzuverlegen. Andernfalls steht fest, daß er nach vollzogener Trennung der Schüler in verschiedene Oberstufenzweige besser platziert ist. (Womit noch nicht entschieden ist, in welchem Alter diese Auffächerung am besten geschieht!)

2. Indirekte Ziele der Versuche

a) In den Versuchsklassen dürfen ob dem Einsatz für die Fremdsprache *das Wohl des Schülers* und die *Leistungen in den andern Fächern* nicht vernachlässigt werden. Wenn für die Leistungskontrolle in anderen Schulfächern (vor allem im muttersprachlichen Unterricht) wiederum bestimmte Testaufgaben eingesetzt werden, so bleibt sicher zur Beurteilung der Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des Schülers die Stimme des Lehrers entscheidend. Seine Beobachtungen in- und außerhalb der Schule bleiben unersetzbar.

b) Von den Versuchsklassen geht auf die Meinung der Bevölkerung und der Lehrerschaft eine wesentliche Ausstrahlung aus. Die Färbung dieser Ausstrahlung wird für die Ausweitung der Idee des frühen Fremdsprachunterrichtes bedeutend sein.

c) Die Versuche werden Erfahrungen mit Lehrmitteln bringen.

d) Die Versuche werden Hinweise auf eine bestmögliche Vorbereitung der Lehrer für dieses neue Fach ergeben.

Die Versuche werden also zwei ganz verschiedenartig formulierte Resultate ergeben: Einerseits *objektive Messungen* (des Grades der Annäherung an die direkten Ziele) andererseits *persönliche Gesamteindrücke* (über die indirekten Ziele der Versuche). Beide Informationsquellen verdienen volle Beachtung und ergänzen sich zu einem möglichst vielseitigen Bild der Situation.

3. Der Umfang der Versuche

1. Alle Versuche setzen auf der Mittelstufe ein und führen bis ans Ende der obligatorischen Schulzeit.
2. In allen Versuchen lernen *alle Schüler* der Klassen die Fremdsprache.
3. Neben allen Versuchsklassen stehen Kontrollklassen ohne Fremdsprachunterricht.
4. Die Anzahl der Versuchsklassen muß so groß sein, daß die didaktische und sprachliche Begabung des einzelnen Lehrers nicht ins Gewicht fällt. Im übrigen müssen die Klassen den Anforderungen einer repräsentativen Stichprobe genügen.
5. Die Frage nach dem Optimalalter für den Fremdsprachunterricht kann nur nach langfristigen Versuchen beantwortet werden. *Das Resultat wird als Differenz* zwischen Versuchsklassen verschiedenen Alters oder zwischen Versuchs- u. Normalklassen *formuliert sein*. Am ehesten treten interpretierbare Differenzen dann auf, wenn die Voraussetzungen zu Beginn des Versuchs möglichst ungleich sind. Inbezug auf eine Differenzierung nach dem Alter heißt das: Zwischen dem 5. und 6. Schuljahr sind signifikante Unterschiede weniger wahrscheinlich als zwischen dem 4. und 6. oder gar dem 4. und 7. Schuljahr. Für erste Versuche, die eine großmaschige Übersicht gewähren sollen, ist deshalb *das 4. Schuljahr für den Beginn des Fremdsprachunterrichts zu wählen*.
6. Im Hinblick auf eine Vereinheitlichung der kantonalen Schulsysteme müssen *die Versuche in allen von der Koordinierung betroffenen Kantonen durchgeführt werden*. Kein Kanton kann in dieser Frage einen für die andern Kantone gültigen exemplarischen Beweis erbringen.

Literatur:

- 1) Penfield W. und Roberts L., «Speech and Brain-Mechanisms», Princeton University Press, London 1959.
- 2) Sinclair, Genf, mündliche Information.
- 3) Andersson Th., «The Optimum Age for Beginning the Study of Modern Languages» in: International Review of Education, Vol. 6, No. 3, 1960, Seite 298.
- 4 a) Amerikanischer Schulversuch von Dunkel und Pillet, Chicago 1962.
- b) Anfangsalter des englischen Großversuchs 1964 bis 1969.

- c) Beste Erfolge mit Einführungskursen für die International Bilingual School, Paris 1964.
- ⁵ a) Aus einer Umfrage bei 33 Primarlehrern mit Erfahrung im Fremdsprachunterricht errechneter Mittelwert ihrer Schätzungen für das Optimalalter (10 Jahre 10 Monate).
- b) Heute in der Schweiz durch die Lehrpläne festgelegtes Durchschnittsalter für den Fremdsprachunterrichtsbeginn (12 Jahre 6 Monate).
- ⁶) Andersson-Ilg, International Review of Education, Vol. 6, No. 3, 1960.
- ⁷) K. Bühler, Sprachpsychologie, Jena 1930.
- ⁸) Dunkel H. B. und Pillet R. A., «French in the Elementary School: Five Years' Experience», University of Chicago Press, Chicago 1962.
- ⁹) Urs Bühler, Lizentiatsarbeit «Untersuchung über das Optimalalter für den Fremdsprachunterricht in der deutschsprachigen Schweiz», Universität Zürich, 1968.
- ¹⁰ a) Ronjat, zit. nach C. und W. Stern, «Die Kindersprache», Seite 299.
- b) Andersson, International Review of Education, Vol. 6, No. 3, 1960, Seite 298.

Der Bildungsauftrag der Realschule

Zu einer Studie von Karl Frey*

Franz Kaufmann

Es ist gewiß keine neue Erkenntnis, daß die Schule einer Vielzahl von Einflüssen ausgesetzt ist, aber vielleicht erweist sich heute der Druck der Forderungen der Lebensmächte an die Schule als besonders drängend. Um so berechtigter ist der Wunsch des Erziehers, eine gewisse Übersicht über die Gestaltungskräfte zu gewinnen, die Wandlungstendenzen zu verfolgen und einen eigenen Standpunkt einzunehmen. Diese Übersicht ist um so bedeutsamer, als Strukturänderungen kaum plötzlich und damit weithin sichtbar erfolgen, sondern eher einen stillen Wandlungsprozeß darstellen, den sich der Pädagoge bewußt machen muß, wenn er im Prozeß der Bildungsplanung – gerade im Interesse des jungen Menschen – überhaupt im Gespräch bleiben will.

Mit dem hier aufgezeigten Problem ist jede Schule konfrontiert, am spürbarsten sind es jene, die an der Nahtstelle zwischen Schule und Berufsleben stehen. Und zu ihnen gehört die Realschule. Es gilt also, die besondere Aufgabe gerade dieses Schultypus immer wieder zu überdenken. Erst das Freilegen der Anforderungen und ihre Synthese im formulierten Bildungsauftrag ermöglicht jene didaktische Analyse, die im Zentrum der alltäglichen methodischen Bemühungen stehen muß. Sollen Methodik und Methode nicht

irre gehen, so müssen sie sich am Bildungsauftrag orientieren.

Die Formulierung eines Bildungsauftrags ist eine verwickelte Aufgabe, die den Pädagogen leicht zu verwirren vermag. Frey hat in seiner Studie diese Aufgabe für die Realschule hervorragend gelöst, indem er die geschichtlich bedingte Gestalt der Realschule, die Anforderungen seitens der Arbeitswelt und den sozialen Status je in einem knappen Aufriß darstellt, dann in einem zweiten Teil den Bildungsbegriff der Realschule im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Praxis formuliert und gegenüber Gymnasium und Volksschule abgrenzt, den besondern Charakter einer Realschul-adäquaten Allgemeinbildung umreißt, um schließlich den propädeutischen Funktionen ihren Platz zuzuweisen, also in der Blickrichtung auf den Educandus jene Besonderheit des didaktischen Vorgehens abzuleiten, die seine Integration in die Arbeitswelt und in die Gesellschaft am ehesten zu sichern vermag. Einen dritten Teil widmet er den Verwirklichungsformen dieses Bildungsauftrags.

Dies alles bietet Frey in einer sehr gedrängten Darstellung von 130 Seiten. Das Werk gibt als einführende allgemeine Didaktik der Realschule für Studenten und Schulpraktiker eine sehr gute Übersicht; eine erstaunliche Fülle empirischen Materials aus Soziologie, Psychologie und Erziehungswissenschaft ist verarbeitet (wobei man einigemal Belegstellen vermißt); dazu kommen viele Hinweise auf ergänzende Einzeldarstellungen – besonders was die methodische Verwirk-

* Frey K., Der Bildungsauftrag der Realschule. Bd. 2 der Studien- und Forschungsberichte aus dem Pädagogischen Institut der Universität Freiburg/Schweiz, hrsgg. v. Prof. Dr. L. Räber, 130 S., brosch., Verlag Beltz, Weinheim 1968.